

O Conto Tocantinense ‘Nóis Mudemo’ sob a Perspectiva Sociolinguística

The Tocantinense Tale ‘Nóis Mudemo’ on the Sociolinguistic Perspective

Jonas Pereira Lima¹

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Maria Rida Silva Martins²

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Instituto Federal do Tocantins – Campus Palmas

Erika de Souza Luz³

Instituto Federal do Tocantins – Campus Palmas

Resumo: Este artigo tem como objetivo confrontar a realidade tradicional que rege a prática de ensino da língua portuguesa apresentado no conto tocantinense “Nóis Mudemo” narrado por Fidêncio Bogo, na obra *O quati*, com as propostas teórico-metodológicas idealizadas pela Sociolinguística, embasadas por Bortoni-Ricardo, (2004/2005), Antunes (2007), Preti (1987), Bagno (2002) e PCN (1997). O trabalho foi desenvolvido a partir de análise bibliográfica do Conto, fundamentado pelos autores supracitados. A investigação toma como objeto de estudo o fenômeno da discriminação linguística manifestada em sala de aula por uma professora que impõe o mito da homogeneidade linguística no ensino de Língua Portuguesa a um aluno recém-matriculado numa escola de periferia, procedente da zona rural, com distorção idade-série e desfamiliarizado do contexto escolar. Propõe-se nesse artigo um olhar investigativo para a questão da heterogeneidade linguística que cerceia o ensino de língua materna. Nesta perspectiva, o professor deve trabalhar a questão da variação linguística, mostrando a noção de adequação e inadequação, conscientizando seus alunos quanto às diferenças de uso da língua e as escolhas conscientes de seus próprios estilos linguísticos.

Palavras-chave: Discriminação; Homogeneidade; Gramática Normativa; Evasão escolar.

Abstract: This article aims to confront the reality that governs traditional Portuguese teaching practice presented in tocantinense tale "Nóis Mudemo" narrated by Fidencio Bogo in the work *O quati*, with the theoretical and methodological proposals devised by the Sociolinguistics, supported by Bortoni- Ricardo (2004/2005), Ali (2007), Preti (1987), Bagno (2002) and PCN (1997). The work was developed from literature review tale, founded by the aforementioned authors. The research takes as its object of study the phenomenon of linguistic discrimination manifested in the classroom by a teacher who enforces the myth of linguistic homogeneity in teaching Portuguese to a newly enrolled student at a school in the outskirts, coming from the countryside, with distortion age-grade and unacquainted school context. It is proposed that article an investigative look at the issue of linguistic heterogeneity that curtails the mother tongue teaching. In this perspective, the teacher should work the issue of linguistic variation, showing the concept of adequacy and inadequacy, educating their students about the use of language differences and conscious choices of their own linguistic styles.

Keywords: Discrimination; Homogeneity; Normative grammar; Truancy.

¹ Doutorando em Letras: Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Araguaína - jonnasplima@hotmail.com

² Mestranda em Letras – Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e professora no Instituto Federal do Tocantins (IFTO), Campus Palmas - rilda_gestar@ifto.edu.br

³ Mestre em Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - PT e professora no Instituto Federal do Tocantins (IFTO), Campus Palmas – erika@ifto.edu.br

Submetido em 02 de fevereiro de 2016.

Aprovado em 21 de março de 2016.

Introdução

Debates conflitantes têm imperado no ensino de língua materna pelo fato de a escola não conseguir conduzir uma aproximação arejada de receptividade ao universo real vivido pelo aluno. Como suposição disso, considera-se que a escola, por meio do professor, não consegue interagir, de forma consistente através dos saberes históricos, sociais e linguísticos adquiridos pelo aluno ao longo da vida, que servem como mecanismos para a aquisição dos novos conhecimentos oferecidos pela escola.

Isso revela a permanência de um ensino com característica conservadora, momento em que ainda não é permitido a realização de interlocução construtiva entre educador e educando e/ou educando e educando, decorrido principalmente pelos confrontos das variações linguísticas utilizadas na sala de aula. O uso da língua, ao invés de ser uma via de libertação, inclusão, aproximação, comunhão e instrução, tem se eternizado como um instrumento de conflito entre escola e aprendiz e entre professor e aprendiz, que, como consequência disso, tem resultado na exclusão do aluno, conforme retrata o conto “Nóis mudemo” (BOGO, 2009).

Diante de tal situação, o professor se encontra imobilizado de todas as iniciativas que possam deter o fracasso do ensino de língua materna. Já que “os avanços desenvolvidos pelos estudos linguísticos ainda não chegaram ao uso cotidiano do grande público, nem mesmo àquele público que teve acesso ao estudo da língua materna na escola” (ANTUNES, 2007, p. 5). Pelo contrário, o contato com tais estudos têm refletido de forma pouco positiva nas pessoas, principalmente, no que se trata das perspectivas com que se veem a linguagem, a língua, a gramática, o vocabulário etc. Tudo se mistura numa imensa confusão, agravada pelas pressões sociais em torno da utopia de um falar correto, supostamente mais perfeito e prova de superioridade intelectual.

Sob essa perspectiva, este estudo visa, a partir da análise do conto “Nóis mudemo”, confrontar a realidade tradicional que rege a prática de ensino da língua portuguesa com as propostas teórico-metodológicas idealizadas pela Sociolinguística, sem desprezar o profissionalismo do professor, que é reflexo de uma história política de

educação não priorizada, e sem distanciar do dilema em que protagoniza, por um lado, o aluno como um “pecador” condenado à exclusão escolar e ao desprestígio social por não se expressar no dialeto padrão prestigiado pela escola. E, por outro, o professor, como detentor de um saber linguístico embasado na gramática normativa, que, ao invés, de promover aquisição consciente e consistente dos dialetos padrão e não-padrão da língua, se torna idealizador de uma metodologia negligenciada que não aperfeiçoa o repertório linguístico do aluno.

2. A Sociolinguística: aspectos contextuais

A Sociolinguística é o ramo da linguística que estuda a relação existente entre língua e sociedade. Surgiu no início do século XX e, porém, somente a partir de 1960 que se tornou uma disciplina que habilita a investigação através do norte-americano William Labov (1927), como principal investigador dos fenômenos linguísticos que revolucionou o entendimento da diversidade linguística utilizada pelos falantes. “Labov passa a descrever a heterogeneidade linguística, partindo do conceito de que todo fato linguístico relaciona-se a um fato social, e que a língua sofre implicações de ordem fisiológica e psicológica” (MONTEIRO, 2000, p. 29). A partir dessas definições Labov ficou conhecido por ser o representante da teoria da variação linguística.

Para Preti (1987), “a Sociolinguística pode desempenhar um papel de investigadora e fornecer uma excelente metodologia para os estudos da oralidade em diferentes locais” (1987, p. 83). Com esse método de investigação é possível registrar diversos tipos de falas em diversas localidades na mesma região, traçando o perfil sociológico, econômico e cultural desse falante. Nesse sentido, a atual exigência de aquisição de conhecimento demanda também partir de um acontecimento sociolinguístico na sala de aula, pois, a língua é apresentada de diversas maneiras e, entre tais, a distinção entre inferioridade e superioridade linguística pode se constituir em estigma social.

Com vista nisso, vale ressaltar o papel da Sociolinguística como disciplina incumbida de buscar explicações para os fenômenos linguísticos produzidos pelos falantes, ou grupo de falantes, ao efetuarem uma determinada escolha e não outra. Nesse sentido, a Sociolinguística passa a desempenhar um papel primordial nas salas de aulas de nossas escolas no que se trata da valorização das variações linguísticas trazidas na fala dos alunos como diversidade a ser aproveitada pelas práticas pedagógicas escolares

com o propósito de amenizar o tradicionalismo imposto pela sociedade, que acaba bloqueando ou interrompendo o desenvolvimento do aprendizado e a desenvoltura do ensino dentro das escolas como destaca o conto “Nóis mudemo” (BOGO, 2009).

3. A Sociolinguística na educação linguística

Como se sabe, o intuito maior da escola é o de ensinar a língua padrão prestigiada pela elite econômica e cultural, bem como pelos seguimentos oficiais da sociedade. Nessa perspectiva, surgem várias dúvidas de como incluir as práticas voltadas para o ensino e aprendizagem eficaz no contexto da sala de aula, sem que isso se torne uma tarefa maçante a qual os alunos, muitas vezes, não têm muito interesse.

Para tal indagação, os PCN recomendam que o educador deva inserir os diferentes falares da sala de aula e de fora dela na construção do conhecimento sistematizado pelas escolas como recursos metodológicos fundamentados em parâmetros sociolinguísticos que possa envolver a realidade e atrair o interesse dos alunos. Sob essa ótica, reitera-se por meio de uma argumentação defendido pelos PCN,

a questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. (...) A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido (BRASIL, 1997 p. 31-32).

Como se vê não existe distinção entre erro e acerto quando se retrata as diferentes formas de falas, pois, o importante é o usuário da língua saber qual variedade linguística utilizar, de acordo com os diferentes momentos em que estes falantes são inseridos. Para isso, o papel do educador é mediar o aluno acerca de tais conhecimentos, bem como mostrar a diferença que há entre escrita e fala, pois, essa prática facilita o entendimento sobre o real motivo pelo qual aprendemos a língua portuguesa na escola e sua importância para algumas situações de fala e escritas mais formais, em que o uso dela faz-se necessário e, ao mesmo tempo, valorizam também as outras formas existentes de falares. Conforme aborda os PCN,

a Língua Portuguesa é uma unidade composta de muitas variedades. O aluno, ao entrar na escola já sabe pelo menos uma dessas variedades aquela que aprendeu pelo fato de estar inserido em uma comunidade de falantes. Certamente ele é capaz de perceber que as formas da língua apresentam variação e que determinadas

expressões ou modos de dizer podem ser aproveitadas para certas circunstâncias, mas não para outra (BRASIL, 1999, p. 35).

Os estudos linguísticos atuais apontam para a necessidade de a escola assumir um novo papel de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, garantindo-lhes, o acesso à informação, ensinando-os a defender diferentes pontos de vista, partilhando e construindo novas visões de mundo. Assim, a escola precisa estar preparada e, para isso, é preciso professores dinâmicos, criativos que sejam capazes de inovar e transformar sua sala de aula em lugar atrativo e estimulador de aprendizagem.

4. O papel da Sociolinguística na investigação das diferenças linguísticas

Um dos papéis da Sociolinguística é viabilizar estudos que enfoquem a língua integrada à dinamicidade e a diversidade da sociedade sem desagregar da conjuntura cultural dessa mesma sociedade. Assim, uma investigação fundamentada em parâmetros sociolinguísticos parte da concepção de que língua e sociedade são duas realidades que se inter-relacionam de tal modo que pode se conceber que uma depende plenamente da outra para explicar o histórico fenômeno da diversidade linguística ignorado no contexto escolar.

Um dos fatores que mais contribuem para a constituição das diferenças linguísticas é a miscigenação dos povos, as influências das diversas culturas mundiais que se aglomeram em todas as partes, as próprias características linguísticas de cada região geográfica, de cada município ou dos estados de determinados países e muitas vezes até de cada bairro ou localidade dos municípios, que podem entrar em contato uma com as outras e, em decorrência desse contato, fazerem com que venham a surgir falares diferentes.

Devido à existência dos diferentes falares, uma das funções da Sociolinguística é investigar o estudo da fala em situação de uso real e para tal objetivo ela utiliza dois mecanismos: o primeiro conhecido é o interacional que estuda o uso da língua na relação entre os pares, e o segundo mecanismo é o variacionista que investiga as formas de identificação das pessoas por meio da expressão verbal. Tais mecanismos têm como funções conscientizar a sociedade de que o conceito de erro é sociocultural e depende da avaliação do meio que se está inserido, sendo assim, para a Sociolinguística o erro não

deve ser tratado como um ponto final reduzido ao fracasso, mas como um fenômeno passível de ser explicado e reconhecido como uma hipótese de aprendizagem.

5. A norma padrão e a não-padrão na escola

A norma padrão é um dialeto idealizado do português considerado perfeito por todos aqueles que se consideram ou são considerados bons falantes. E a escola fazendo o seu papel, rotula o ensino em sala de aula como padrão, como o próprio nome diz, padroniza em uma só escrita/fala o modelo de ensinamento que o discente recebe no ambiente escolar.

Por outro lado, Bagno (2004) defende que o papel do professor é ensinar as regras da norma padrão, uma vez que essa padronização em nosso cotidiano de fala está quase em desuso, porém indispensáveis em obras científicas, jornais impressos, textos literários, documentos oficiais etc. O autor ainda ressalta que os professores precisam promover práticas as quais tornem os estudantes usuários competentes para se sobressaírem em momentos que tal variedade for exigida. Para Bagno,

o domínio da norma padrão certamente não é uma fórmula mágica que vai permitir ao falante de PNP [português não-padrão] ‘subir na vida’ automaticamente. Mas é uma forma de que esse falante de PNP tem de lutar em pé de igualdade, com as mesmas armas, ao lado dos cidadãos das classes privilegiadas, para ter acesso aos bens econômicos, políticos e culturais reservados às elites dominantes (BAGNO (2004, p. 38).

Por isso, a escola não pode negar de oferecer acesso ao ensino da norma padrão. Os estudantes procedentes de classes populares, bem como os de classes mais elitizadas precisam receber formação linguística semelhante. O que não se pode é pensar que os discentes procedentes de classes populares chegam à escola sem conhecimento algum da língua. Eles já são usuários de uma variedade com estrutura similar a da variedade padrão, só difere em nível estético. Por outro lado, Bagno (2002, p. 39) adverte que não se deve “tentar preservar, impor e cobrar um padrão de comportamento linguístico único, aristocrático e obsoleto” para os estudantes das duas classes sociais. Para o linguista, isso é um projeto que se contrapõe de maneira gritante a toda essa dinâmica da sociedade, da cultura e da língua.

A Sociolinguística defende criteriosamente o lado cultural dos alunos que sai de casa com conhecimentos diferenciados. Para esse ramo da linguística, os educadores, de modo geral, deveriam se manifestar diferente da atitude da professora do aluno Lúcio no

conto “Nóis mudemos” (BOGO, 2009). Pois, é preciso também valorizar o idioma materno com suas variedades linguísticas. Tanto as variedades regionais como as variedades trazidas pelos moradores das zonas rurais. Visto que, no conto “Nóis mudemo” (BOGO, 2009), a professora corrige o aluno de maneira equivocada, apontando rigorosamente o erro como se o aluno tivesse falado algo incompreensível naquele momento.

Isso fica evidente tanto na expressiva sobreposição da professora, quanto no retraído repertório linguístico do aluno, sobretudo quando a professora diz: “*Não se diz “nóis mudemo”, menino! A gente deve dizer: nós mudamos*” e o humilde aluno só responde: *Ta, fessora!* (BOGO, 2009, p. 27). Naquele momento seria mais pertinente observar aspectos da oralidade e da escrita sem críticas e correção desnecessária valorizando o que o discente traz de conhecimento prévio. Em outro momento, através de atividades em sala de aula, a professora mostraria as diferenças de pronúncias. Pois os alunos não são iguais, nem falam iguais, mas falam e precisam ser ouvidos de maneiras diferentes.

É válido, constantemente, o professor rever com os alunos conceitos linguísticos que possam despertar a compreensão do que é o preconceito linguístico e a tradição do certo e errado perpetuados no ensino da língua. Só assim, tem-se a oportunidade de reduzir a discriminação existente na escola, dentro da própria sala de aula, por parte dos alunos e, infelizmente, pelos professores, que ainda corrigem aleatoriamente o discente, fazendo uso, às vezes, do dialeto não padrão.

Acerca desse assunto Gnerre acrescenta que (...)

nem todos os integrantes de uma idade têm acesso a todas as variedades e muito menos aos conteúdos referenciais. Somente uma parte dos integrantes das sociedades complexas, por exemplo, tem acesso a uma variedade ‘cultura’ ou ‘padrão’, considerada geralmente a ‘língua’, e associada tipicamente a conteúdos de prestígio. A língua padrão é um sistema comunicativo ao alcance de uma parte reduzida de uma comunidade... (GNERRE, 1998, p. 6)

Com vista nesse argumento de Gnerre é preciso ter cautela diante dos diversos saberes que se encontra na sala de aula, sabendo valorizar cada um em suas peculiaridades individuais. Além disso, não se pode fazer com que o discente use somente a forma padronizada no seu dia a dia, por ser o dialeto que a massa dominante fala. Para tanto, deve-se fazer uma comparação entre a norma padrão e a não padrão nas

produções, nos diálogos e na vivência dos alunos, para que eles conheçam diferentes modos e colocação da língua.

6. As diferenças linguísticas na sala de aula: a arena dos conflitos

Conforme retrata a narrativa “Nóis mudemo”, o estudante Lúcio é procedente de área rural, habitante de área periférica de uma cidade e morador de um casebre humilde. Talvez, por isso, ele traz para a sala de aula uma bagagem de conhecimentos adquiridos na sua vivência do mundo rural e, em decorrência disso, a variedade linguística utilizada por ele não é a mesma variedade empregada pelos alunos de origem urbana de classe mais privilegiada. O estudante é usuário de uma variedade coloquial denominada de língua não padrão herdada de seus pais e do contexto em que se tem vivido. Para Possenti,

um dos fatores que produzem diferenças na fala de pessoas são extremo à língua. Os principais são os fatores geográficos, de classe, de idade, de sexo, de etnia, de profissão, etc., ou seja: pessoas que moram em lugares diferentes acabam caracterizando-se de falar de um modo, de maneira diferente em relação a outro grupo (POSSENTI, 2002, p. 39).

Além dos fatores citados por Possenti, pode-se ressaltar outro agravante que pode ter interferido na vida estudantil do aluno, o de que a vida dedicada em situação de pobreza extrema também contribuiu para o insucesso da escolarização do aluno enfatizado na narrativa “Nóis mudemo”. Como se sabe, o próprio senso comum assegura que, os efeitos negativos procedentes de fatores socioeconômicos fazem com que os alunos não despertem fascínios pela escola.

Conforme os PCN,

o problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. (...) A escola precisa se livrar de alguns mitos: o de que existe uma única forma certa de falar – a que se parece com a escrita – e o de que a escrita é o espelho da fala – e sendo assim é preciso consertar a fala do aluno para evitar que ele escreva errado (BRASIL, 1997, p. 31).

Assim, as escolas, de uma maneira geral, ainda estão pautadas a ensinar aos discentes que a norma padrão utilizada pela escrita é também a única a ser utilizada na fala. Logo, qualquer outra maneira utilizada pela oralidade para se concretizar o processo de comunicação está totalmente errada. Marcos Bagno em sua obra *A língua*

de Eulália (2004), procura mostrar que o uso de uma variedade diferente, nem sempre pode ser considerado um "erro de português". Esse modo diferente das pessoas falarem vem sendo explicado pelos estudos linguísticos atuais. Portanto, para a Sociolinguística, o educador pode partir das diferentes falas trazidas por seus alunos para a sala de aula para chegar-se ao conhecimento da língua padrão e seu uso.

7. O papel do professor de língua materna

Para Bagno (2002), “o preconceito linguístico se baseia na crença de que só existe uma língua digna de ser ensinada nas escolas, aquela normatizada pela gramática e catalogada nos dicionários...” (2002, p. 32). Nesse sentido, muitos educadores, principalmente, os de língua portuguesa, continuam desenvolvendo seus trabalhos de ensino pautados no tradicionalismo, numa visão voltada a um passado antiquado, cujos objetivos continuam sendo os de ensinar aos alunos um modelo de gramática herdado da Grécia antiga, que privilegia unicamente a aquisição das regras.

Por outro lado, os estudos linguísticos atuais apontam para uma nova tendência de ensino em que a valorização das variedades linguísticas deve ser o ponto de partida para sistematização do ensino por parte dos educadores e aquisição do conhecimento por parte dos alunos, onde cada envolvido no processo seria ator principal para concretização de ensino e aprendizado. Embora, vários estudos têm sido desenvolvidos por estudiosos da língua, a verdade é que quando se chega à realidade da sala de aula grande parte dos educadores não conseguem colocar essas teorias em práticas, principalmente, quando se deparam diante da imensa variedade linguística trazidas por estes alunos. De acordo com Bortoni-Ricardo,

[...] até hoje, os professores não sabem muito bem como agir diante dos chamados “erros de português”. A autora define os “erros de português” como “diferenças entre as variedades de línguas”, enfatizando a importância de o professor tentar sempre encontrar “formas efetivas de conscientizar os educandos sobre essas diferenças (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 37).

Com base na afirmação de Bortoni-Ricardo, compreende-se que diante da imposição das mudanças das práticas pedagógicas na sala de aula de língua portuguesa, surgem dúvidas conflitantes que pode levar a inconsciência de como introduzir essas mudanças, em decorrência da existência das diversas variedades linguísticas trazidas

pelos alunos ao contexto escolar, conforme se pode ver a atitude inconsciente da professora ao corrigir, sem cautela, seu aluno no conto “Nóis mudemo”.

Diante desse panorama atual que requer um professor que acolha todas as diferenças linguísticas que os alunos trazem para a sala de aula, vem nascendo por meio da aplicação das disciplinas de Linguística no curso de Letras uma consciência de mudança que recentemente tem chegado aos professores recém-formados como mecanismo a inserir, democraticamente, os alunos na condição de aprendizes a aperfeiçoar o uso da sua própria língua materna. Isso se confirma nas palavras de Bagno que

a maioria dos professores que estão se formando agora já tem consciência de que não é mais possível simplesmente dar as costas a todas essas contribuições da linguística moderna e continuar a ensinar de acordo com os preceitos e preconceitos da gramática tradicional. Por outro lado, ainda não sabem como concretizar essa consciência em prática de sala de aula (BAGNO, 2002, p. 16).

Como suporte teórico-metodológico que consolida as novas tendências de ensino de língua materna, configura-se a Sociolinguística Aplicada como uma disciplina portadora de uma consciência inovadora de se promover o ensino e aprendizado inclusivo. Essa disciplina vem despertando consciência aos educadores sobre a importância da valorização das variações linguísticas trazidas na fala dos alunos para as salas de aula e, ao mesmo tempo, propondo condições de melhoria das práticas pedagógicas, bem como combatendo o tradicionalismo de ensino que se perpetua por interesse da elite conservadora.

8. O problema narrado no conto “Nois Mudemo”

O conto “Nóis mudemo” (BOGO, 2009) narra um recorte da história de uma educadora que leciona para uma classe heterogênea de uma escola de periferia de uma cidade não identificada. Os alunos são diferentes em idades, de contextos sociais diversificados em que provavelmente a maioria pertence à classe mais baixa da sociedade e de pouco contato com o mundo letrado, os quais a escola não costuma prestigiar. Entre os alunos da turma há, em especial, um que atende pelo nome de Lúcio Rodrigues Barbosa – uma criança crescida e totalmente desfamiliarizada do contexto escolar.

Nos primeiros dias de aula, a professora percebe que Lúcio não estava frequentando, assiduamente, as aulas. Alguns dias depois, o aluno comparece a escola e a professora questiona os motivos de ele não ter participado das aulas anteriores. E ele responde: “É que nós mudemo onti fessora. Nós veio da fazenda”. Juntamente com as risadinhas dos colegas de turma, a professora corrige Lúcio, empregando a seguinte intervenção: “Não se diz ‘nóis mudemo’, menino! A gente deve dizer: Nós mudamos, tá?” O estudante simplesmente responde: “Tá, fessora!” (BOGO, 2009, p. 27). Tal episódio se torna motivo de chacotas por parte dos colegas da turma, apelidando o garoto de “Nóis mudemo”, o que faz com que ele desista da escola e evade para suas origens, apresentada no conto como a região sul do estado do Pará.

Dezessete anos depois, o destino põe professora e ex-aluno frente a frente numa certa parada de ônibus da rodovia Belém-Brasília. A professora reencontra seu ex-aluno crescido, um rapaz pobremente vestido, magro, amarelo, curvado com aparência doentia, barba rala, que só foi reconhecido pela professora ao lembrar que ali se tratava do “nóis mudemo”, daquela sala de aula heterogênea do passado. O estilo e traje maltrapilho torna o eterno aluno irreconhecível, pois, a educadora só o reconheceu por insistência do rapaz.

A imagem que a educadora vê ali a sua frente traz para ela uma reflexão de como a gramática oferecida pelas escolas quando imposta de maneira a ser a única correta, muitas vezes, pode fazer com que alguns alunos desistam da escola assim como aconteceu com o “nóis mudemo”. Pois, o jovem relata que sofreu muito como garimpeiro, bóia fria, passou fome, pegou várias doenças e, naquele momento, ele chegou a conclusão de que a escola não é feita para gente como ele. A professora, inconformadamente, despede-se do seu ex-aluno e entra no ônibus angustiada com os reflexos do seu ofício de ensinar.

9. Atuação da docente no conto “Nóis Mudemo”

Com vistas nas marcas temporais, os fatos narrados em “Nóis mudemo” ocorreram, provavelmente, na década de 1990. Momento em que a abertura política começava possibilitar rediscussão do ensino de língua portuguesa. Por esse motivo, talvez, a educadora não teve contado com leituras e debates acerca do conhecimento trazido pela Sociolinguística, que, por sua vez, tem as variações linguísticas como uma oportunidade dos alunos terem o contato com suas realidades sociais no contexto da sala

de aula, associando, assim, a educação com cidadania, aprendendo o português padrão exigido pela sociedade.

Como se sabe, quando acontece o episódio ficcional entre o discente Lúcio e a professora, a educação básica ainda era privilégio de uma minoria da população brasileira urbana, e o modelo metodológico de ensino exigia unicamente o ensino de língua portuguesa embasado na língua padrão e parâmetros gramaticais. Qualquer forma diferenciada dessa língua padrão única era considerada erro, ou pior, vulgar. E isso não mudou muito atualmente, as pessoas que dominam essa norma são politicamente os que comandam maior parte da sociedade e detém maior fatia econômica, ou seja, são pessoas bem vistas socialmente pela maioria.

A convivência cotidiana de sala de aula, muitas vezes, conforme retrata em “Nóis mudemo” coloca a precária formação do professor em conflito com a diversidade linguística utilizada pelos alunos. Em “Nóis Mudemo”, torna-se visível a intolerância linguística da professora quando o aluno responde em seu repertório comunicativo natural, que não estava frequentando as aulas: “É que nóis mudemo onti, fessora. Nóis veio da fazenda” (BOGO, 2009, p. 27). A educadora, intolerantemente, corrige o aluno sem levar em consideração a procedência histórico-cultural do aluno e o impacto que aquela correção poderia ocasionar daquele momento em diante. A docente impõe a norma padrão que é a considerada por ela como a única forma correta para se concretizar o processo comunicativo.

Nessa mesma sequência de pensamento, Bortoni-Ricardo recomenda que

a escola não pode ignorar as diferenças sociolinguísticas. Os professores e, por meio deles, os alunos, têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de se dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 14-15).

Em “Nóis mudemo”, a educadora ignora o dialeto linguístico trazido pelo aluno Lúcio, pois para ela, a língua portuguesa é homogênea e a norma padrão é a única variedade considerada correta e, portanto, é a que deve ser utilizado no processo comunicativo. De acordo os estudos linguísticos atuais, a educadora poderia ter partido da fala do aluno e mostrado a turma que existem diferentes tipos de falares e cada um deles devem ser utilizados e valorizados de acordo com as situações em que estes falares estão inseridos.

Com base nessa concepção, a escola, por meio do professor, precisa estar preparada para os desafios que são de sua alçada. A instituição precisa de professores mais dinâmicos e criativos que sejam capazes de inovar e transformar sua sala de aula em lugar atrativo e estimulador. Tendo em vista que as tendências atuais de ensino apontam para que os educadores investiguem a realidade de seus alunos, pois, somente, assim, poderão trabalhar os conteúdos curriculares de uma maneira mais eficaz por estar mais próxima da vida real desses discentes. Nessa perspectiva, talvez, haveria uma redução da evasão escolar, principalmente, se isso levasse educadores e educandos a estreitar seus laços de resistências linguísticas.

10. As consequências do fato: o aluno como vítima das diferenças linguísticas

Na narrativa “Nóis mudemo” (BOGO, 2009), anos se passaram e a vida da professora personagem prosseguiu aparentemente normal. A desistência desse aluno, talvez, não alterou o percurso da vida da docente em nada. Pelo menos nada foi percebido até o momento do reencontro da professora com Lúcio Rodrigues. A vida do aluno, sim, talvez tenha mudado. E neste reencontro este aluno tem a oportunidade de relatar a educadora as dificuldades enfrentadas por ter sido excluído da escola e não ter conseguido adquirir a linguagem padrão que poderia ter mudado sua vida.

Bagno (2002) afirma que as novas tendências de ensino apontam para uma real valorização do conhecimento que o aluno traz de casa, sendo uma delas a linguagem coloquial e que os procedimentos de ensino devem levar os conhecimentos acerca da gramática normativa em contraponto com as contribuições da linguística modernas em que viabiliza ao professor e ao aluno a compreensão de que as variedades padrão e não-padrão do português são igualmente úteis para cada situação em que requer uma delas.

Nota-se, em “Nóis mudemo” (BOGO, 2009), que a educadora só se dá conta do equívoco que cometeu pela sua atitude de tentar evitar a expressão do dialeto não-padrão de um aluno de origem rural e impor o dialeto padrão como única variedade existente na língua portuguesa, anos depois quando reencontra o seu ex-aluno e ele relata uma série de situações desumanas que tinha passado nos rincões da selva paraense. O relato se torna comovente quando o ex-aluno confirma:

“A escola fais uma farta danada. Eu num devia de tê saído daquele jeito, fessora, mas não aguentei as gozação da turma. Eu vi logo que nunca ia aconsegui falá direito. Fazê o quê? Ainda hoje não sei. Escola não é feita pra gente como eu” (BOGO, 2009, p.29).

Assim, em “Nóis Mudemo”, a educadora sente-se culpada ao perceber que a gramática, dependendo da maneira como é ensinada, pode tirar oportunidades de pessoas se tornarem cidadãos dignas dos saberes científicos proporcionados pela escola. A professora, reconhecendo seu ex-aluno como uma vítima de sua metodologia equivocada, maltrapilho de uma vida que a escola não acolheu e anônimo da escravatura dos fanáticos pelo acúmulo do capital financeiro, aclamou:

- Meus Deus! Aquela revelação me virou pelo avesso. Foi demais para mim. Descontrolada, comecei a soluçar convulsivamente. Como eu podia ter sido tão burra e má? E abracei o rapaz, o que restava do rapaz, que me olhara atarantado” (p.30). Diante da lamentação da professora, o rapaz simplesmente disse: “Chora não, fessora! A senhora não tem culpa (BOGO, 2009, p.30).

11. Uma proposta prática de ensino em situação problema

A forma com que vem sendo ministrado o ensino de língua portuguesa nas escolas tem causado angústia e rejeição aos estudantes do ensino básico por não encontrarem motivação e sentido para estudar as regras da gramática normativa. No próprio ambiente escolar existe uma ideia generalizada de que a língua portuguesa é muito difícil e o professor serve apenas para ensinar regras gramaticais e, sobretudo, julgar os erros cometidos pelos estudantes. Em decorrência disso, crianças e adolescentes têm, cada vez mais, se afastado do acesso ao repertório cultural que o domínio da língua materna pode promover.

O modelo de ensino de língua portuguesa ilustrado no conto “Nóis Mudemo” ainda é praticado por parte de professores do ensino básico das escolas brasileiras. Tal modelo tem levado estudantes a desistir da escola, na maioria das vezes, por consequência da metodologia exclusiva adotada pela maioria dos docentes que ministram a disciplina. Com isso, segundo Simka (2011, p.28), “o nosso ensino, sobretudo o de português, está levando os alunos a desacreditar do poder transformador da educação, a ponto de conferirem mais créditos ao futebol, às redes sociais” ou a determinados programas de televisão do que aos estudos, aos livros, aos valores promocionais que a escola pode oferecer etc.

Como estratégia preventiva da negligência a qual a professora comete em “Nóis Mudemo”, “a escola e todas as demais instituições voltadas para educação e cultura precisam abandonar o mito da homogeneidade do português brasileiro e passarem a

reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país para melhor planejarem suas políticas de ação junto à população amplamente marginalizada que falam variedades não-padrão” (BAGNO, 2004, p. 18) e, assim, evitar que o estudante não perceba a língua portuguesa como uma língua estranha.

Caso ocorra fato semelhante ao narrado em “Nóis mudemo”, o professor de português deve focalizar, de uma maneira prática e divertida, aspectos do idioma em diversas situações comunicacionais do dia a dia, a fim de que o aluno possa enxergá-lo não como um instrumento opressor, do qual tenham medo, mas como uma entidade real por meio do qual o estudante torne participante do processo de aquisição dos saberes existente e da criação de novos saberes (SIMKA, 2011, p. 31). Para isso é preciso que o docente se liberte do mito de “que o conhecimento da gramática é suficiente para se conseguir ler e escrever com sucesso os mais diferentes gêneros de texto, conforme as exigências da escrita formal socialmente prestigiada” (ANTUNES, 2007, p. 53).

O ensino de português precisa atender aos aspectos prático, funcional e social da língua usada nos diversos gêneros textuais utilizados pela sociedade (SIMKA, 2011, p. 31). Por meio de exercícios de como se falar em público, análise de propaganda, produção de entrevistas, leituras e discussões de textos de jornais e revistas, leituras de textos literários, discussões de filmes vistos etc, o professor pode explorar, no texto, a funcionalidade das categorias gramaticais e, assim, despertar o espírito do aluno para atividades investigativas dos efeitos de sentidos que os elementos gramaticais provocam no texto funcional. Já que esse educando fala, lê e escreve para produzir sentidos.

Além disso, a aula de português não pode ficar reduzido aos conteúdos gramaticais analisados em frases ou em textos literários. É preciso incluir leitura da maior diversidade possível de gêneros textuais; superar a dimensão da frase e chegar aos textos multimodais, bem como aos discursos revelados por esses textos. É necessário priorizar as informações implícitas dos textos com ênfase na coesão, coerência, polifonia e intertextualidade; destacar o fenômeno das mudanças linguísticas, assim como as expressões fixas da língua, o neologismo e o estrangeirismo. As classes gramaticais precisam ser ensinadas por meio de textos com destaque aos aspectos semânticos, discursivos e pragmáticos dos elementos gramaticais contextualizados.

O professor de língua portuguesa precisa, para todos os efeitos, ser um leitor assíduo de textos literários e não literários. Deve ser alguém que sabe e gosta de

escrever e que exercita tal prática com frequência. Com essa bagagem, o professor pode se tornar mais preparado para relacionar com diversidade de ocorrências linguísticas na sala de aula, bem como pode ter mais consciência de que impor a exclusiva regra do certo ou errado em nome da gramática é uma forma de perpetuar a prática equivocada do professor e a evasão do aluno como revela o conto “Nóis Mudemo”.

Conclusão

As discussões de que pesquisas podem promover melhorias nas práticas pedagógicas dos educadores, em especial, para o professor que ministra o ensino da língua portuguesa tem sido bastante evidenciada por abordagens sociolinguísticas. Pois a maioria dos educadores ainda tem a gramática normativa como a única variedade a ser ensinada e, portanto, a que deve ser utilizada em qualquer processo de comunicação, sem orientação de qualquer teórica científica.

É, sem dúvidas, necessário ensinar aos alunos a língua padrão para que eles possam utilizá-la em momentos e lugares necessários. Pois há momentos em que apenas essa variedade prevalece. Mas também não se pode fechar os olhos para as discussões acerca da valorização dos diferentes falares no processo de comunicação que vem sendo apresentadas por grandes estudiosos da língua. Assim, cabe aos professores dar o passo inicial, para que essa valorização seja inserida em nossas práticas em sala de aula e nas práticas cotidianas, pois a função da escola ultrapassa os limites de ensinar somente os conteúdos programáticos.

Dentro desta perspectiva é papel da escola e do professor valorizar os diferentes falares dos alunos para que estes possam interagir na sociedade de maneira diferente, conforme a necessidade do momento, tendo em vista que, o conceito de erro e de acerto depende das diferentes situações comunicativas em que os falantes são inseridos. Pois somente assim, a escola e o professor realizarão com eficácia o verdadeiro papel de educar sem passar pelo mesmo sentimento de culpa como revela a professora no conto.

Hoje tenho raiva da gramática. Eu mudo, tu mudas, ele muda, nos mudamos, mudamos, mudaamoos, mudaamoos... super usada, mal usada, abusada, ela é uma guilhotina dentro da escola. A gramática faz gato e sapato da língua materna – a língua que a criança aprendeu com seu pai e irmão e colegas oprimi, cobrando centenas de regrinhas estúpidas para aquela idade. E os Lúcios da vida, os milhares de Lúcios da periferia e do interior, barrados na sala de aula: “Não é assim que se diz, menino”. Como se o professor quisesse dizer “Você está errado! Os seus pais estão errados! Seus irmãos e amigos e vizinhos estão errados! A certa sou eu! Imita-

me! Copia-me! Fale como eu! Você não seja você! Renegue suas raízes! [...] (BOGO, 2009, p. 30).

Em situação de eterna culpa, a professora manifesta atitude de mudança numa demonstração de convite a todos os professores de língua materna a repensar o ensino numa perspectiva de poder ir além da gramática normativa, possibilitando uma reflexão que os estudos linguísticos atuais prioriza: a diversidade linguística, o acervo lexical, a produção e reconstrução textual, a leitura, o aperfeiçoamento discursivo e as normas sociais. Assim, a educadora proclama a emancipação de uma gramática menos opressora.

Tendo em vista que ao longo dos séculos, os defensores da concepção de gramática normativa isolaram a língua, retiraram-na da vida social, colocaram-na às sete chaves, onde deveria ser mantida intacta, pura e preservada da ignorância daqueles que tiveram pouco acesso à escola. Por causa dessa atitude é que, até hoje, o professor de língua portuguesa ou, mais especialmente, o gramático é visto como uma espécie de criatura incomum, um misto de deus e mágico. Aquele que detém o conhecimento dos mistérios dessa língua, mas que a conduz para uma dimensão fora do tempo e do espaço do falante.

Finalmente, vale destacar que entre a realidade tradicional que rege a prática de ensino da língua portuguesa apresentada no conto “Nóis Mudemo” e as propostas teórico-metodológicas da sociolinguística, há um distanciamento que impede diálogo entre teoria e prática docente. Essa limitação talvez tenha se configurado pelo fato de a docente não ter domínio conceitual do fenômeno de heterogeneidade linguística nas dimensões - língua padrão e língua não padrão – ela impõe sobre o aluno, a língua padrão como a única forma de falar correto. Em consequência disso, o aluno é despejado da escola e da possibilidade de ser um cidadão digno dos saberes escolares, marginalizado por expressar-se através de uma variedade linguística não prestigiada por um modelo de ensino que ainda se perpetua na maioria das escolas brasileiras.

Referências

ANTUNES, M. A. T. *Charlatanismo na Linguística* (2008). Disponível em www.brazzilport.com/viewtopic.php?t=1338. Acesso em: 22 de jan. de 2012.

ANTUNES, I. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

BAGNO, M. *A Língua de Eulália*. Novela Sociolinguística. Contexto, 2004.

_____. *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. 31 ed. São Paulo: Loyola, 2004.

BAGNO, M; GAGNÉ, G; STUBBS, M. *Língua materna: Letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.

BOGO, F. Nóis Mudemo. In: *O quati e seus contos*. 3 ed., Palmas: Kelps, 2009. pp.27-30.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. *Nós chegemu na escola, e agora?: Sociolinguística & Educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1997.

GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MONTEIRO, J. L. *Para Compreender Labov*. Petrópolis- RJ: Vozes, 2000.

PRETI, D. *Sociolinguística: os níveis da fala*. São Paulo. Cia Editora Nacional. 1987.

POSSENTI, S. *Os humores da língua: análise linguística de piadas*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. 8. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

SIMKA, S. *Torne suas aulas de português um momento agradável*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.